PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO HEM

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO — SÃO PAULO
COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS

Governador: Luiz Antonio Fleury Filho
Secretário: Carlos Estevam Aldo Martins
Coordenadora: Regina Maria Ferraz Elero Ivamoto

PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

Elaboração:
Francisco Paulo Greter
Ivetti Magnani
Márcio José Palharini

Assessoria:
Antonio Joaquim Severino

SÃO PAULO
1994

CENP 479

Publicação amparada pela Lei nº 5.988, de 14 de dezembro de 1973.

Distribuição gratuita

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação.
S241p Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas.
Proposta curricular para o ensino de filosofia da educação. São Paulo: SE/CENP, 1994. 35p.

1. Filosofia - Ensino Currículo I. Título.

CENP 479 CDU 372.81:371.214

Serviço de Documentação e Publicações

Apoio técnico: Maria Aparecida Neves
Sonia Maria Ferrara Liziero

Revisão: Maria Lucia Flores da Cunha Bierrenbach

Impresso: República Federativa do Brasil

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SÃO PAULO
COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS
Rua João Ramalho, 1546
05008-002 - São Paulo - SP
Telefone: 864-5700
Fax: 864-7432

Aos Professores

No momento em que a educação preocupa todas as sociedades que querem um lugar no mundo moderno, a recuperação da escola pública e da qualidade do ensino nela ministrado, torna-se medida urgente a ser viabilizada.

A requalificação da escola, entretanto, é uma tarefa que somente a equipe escolar pode realizar, na dependência, evidentemente, de condições que devem ser propiciadas para que ações criativas e competentes aconteçam.

Na expectativa de poder contribuir para o estabelecimento dessas condições, a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas está oferecendo material para subsidiar o professor em suas reflexões e apoiá-lo, na organização do trabalho pedagógico.

Assim procedendo, espera estar fornecendo elementos que fortaleçam a autonomia didático-pedagógica do docente e, conseqüentemente da escola, condição essencial para a pretendida transformação do ensino.

Regina Maria Ferraz Elero Ivamoto
Coordenadora da CENP

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 9

1 HISTÓRICO DA PROPOSTA CURRICULAR DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO 11

2 FUNDAMENTOS DO ENSINO DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO 2º GRAU 13

2.1 A educação e a formação escolar 13
2.2 A educação e a formação do profissional do ensino 14

3 PRINCÍPIOS NORTEADORES 22

4 SUGESTÃO DE FORMAS DE TRABALHO COM FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES 24

4.1 Diretrizes preliminares 24
4.2 Conteúdo programático 25
1º ANO: O sentido da Educação: Abordagem teórica 25
2º ANO: Filosofia e Educação: concepções, tendências e práticas escolares 27

5 PERSPECTIVAS DE ABORDAGEM E SUGESTÕES METODOLÓGICAS 28

5.1 Diretrizes gerais 28
5.2 A utilização dos recursos bibliográficos 29

BIBLIOGRAFIA 31

É um equívoco fatal pensar que a verdadeira matriz da educação seja a prática enquanto técnica. Não há ciência, nem técnica, nem arte, nem cultura e nem educação sem que seus processos geradores não sejam perpassados de teoria. O pragmatismo mecanicista tem impregnado a educação brasileira: por isso, está pagando e ainda pagará preço muito alto.

Assim se reencontra a questão do saber. Dele não é possível se apropriar sem se apreender sua dimensão teórica. E sem se apropriar do saber, o homem não se dará conta de sua situação no universo, ele não superará sua transitividade. E buscar os fundamentos teóricos é praticar a filosofia. Só pela abordagem filosófica o homem poderá situar-se em relação à totalidade, apreendendo, assim, o sentido possível de sua existência histórica. (SEVERINO, 1986-99).

Podemos, pois dizer que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 1993-21).

APRESENTAÇÃO

Esta é a terceira versão da proposta curricular de Filosofia da Educação para os cursos da HEM (Habilitação Específica de 2º grau para o Magistério) da rede estadual de ensino. A Equipe Técnica da CENP manteve o conteúdo básico da versão anterior, com algumas alterações, acrescentando duas partes: "histórico", "princípios norteadores" e um tópico à quarta parte relativo ao conteúdo programático do segundo ano. Na medida do possível, foram incorporadas as sugestões para a sua estruturação apresentadas pelos professores no último encontro realizado na CENP em setembro de 1994.

Podemos afirmar que só foi possível a elaboração da presente versão curricular em função da valiosa contribuição prestada pelo nosso assessor, prof. Antonio Joaquim Severino da FEUSP. Suas idéias e conceitos principais sobre Filosofia da Educação estão contidos neste documento; ele tem, portanto, a sua marca. Assim sendo, agradecemos de forma especial ao prof. Severino. Gostaríamos de agradecer, também, à coordenadora da CENP, profª Regina Maria Ferraz Elero Ivamoto e à diretora do Serviço de Ensino de 2º Grau, profª Ghisleine Trigo Silveira, pelo apoio institucional, bem como às colegas da equipe do CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério), pelo apoio operacional.

Com relação à estrutura da proposta e tomando a educação como objeto de reflexão filosófica, destacamos que a mesma apresenta cinco partes, uma bibliografia básica e de apoio.

Na primeira parte, percorremos o caminho trilhado na elaboração da Proposta, procurando mostrar o seu processo como um trabalho de construção coletiva. Na segunda, apresentamos um conjunto de reflexões sobre educação fundamentado numa perspectiva histórico-antropológica. Mostramos algumas posições de princípio referentes ao sentido da educação em geral, ao sentido da formação do educador e suas implicações curriculares e, ao sentido da contribuição da Filosofia da Educação nesse contexto curricular. Na terceira, os princípios que norteiam a presente versão, ressaltando, por um lado, a autoridade e autonomia do professor em relação à programação e, por outro, a questão do ensino como afirma Marilena Chauí, não como técnica de transmissão de conhecimento de consumo passivo do saber, mas como marco constitutivo da aparição do sujeito do conhecimento. Na quarta, procuramos mostrar alguns conteúdos programáticos considerados mediações válidas para a tematização dos cursos em função de sua problematicidade educacional. Nesta parte os conteúdos podem ser considerados sugestões para o trabalho do professor, devendo necessariamente passar pelo seu "olhar crítico", pois dependem de sua formação, interesse e possibilidades efetivas de utilização. Servem como pontos de partida: são indicativos, não imperativos. Na quinta, apresentamos algumas possibilidades metodológicas e sugestões de estratégias didáticas para o trabalho

docente. Cabem aqui as mesmas observações feitas, na parte anterior, a respeito da autonomia do professor.

Dessa forma, a proposta de Filosofia da Educação, na presente versão curricular apresentada, ressalta a importância da Filosofia na formação do educador.

Por fim, indicamos uma bibliografia constituída por fragmentos de textos que contemplam vários tópicos da programação.

Esperamos que esta Proposta Curricular possibilite aos professores uma interrogação, reflexão e discussão permanentes sobre o conhecimento, valores e objetivos subjacentes ao trabalho pedagógico, sobre os procedimentos utilizados a fim de realizar na forma de segunda natureza - a cultura - no dizer de Saviani, a humanidade produzida historicamente.

1 HISTÓRICO DA PROPOSTA CURRICULAR DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

Em 1989, iniciou-se na CENP uma série de encontros e reuniões, que contaram com a participação dos professores de filosofia da educação dos CEFAMs, da Equipe Técnica de Filosofia, do Grupo responsável pela HEM/CEFAM, visando a elaboração de uma proposta curricular de filosofia da educação (e História da Educação).

Tais encontros e reuniões com a Diretoria do Segundo Grau (SESG) e o assessor Antônio J. Severino foram muito numerosos no decorrer do ano de 1990, culminando com a publicação da primeira versão preliminar da Proposta Curricular de Filosofia da Educação, enviada à rede no início de 1991. Antes, porém, a referida versão fora apresentada aos coordenadores dos CEFAMs em Encontro realizado na CENP em 11-12-90. Cumpre frisar que a participação dos professores de filosofia da educação dos CEFAMs teve um papel fundamental na elaboração da Proposta: nesses encontros, as sugestões, os debates, a troca de experiências a partir da prática pedagógica deles, o estudo de textos, tudo isso fez com que esse documento trouxesse em si um pouco da "poeira da história" e da "nervura do real", sem o que as teorias se perdem nas polêmicas estéreis das academias distanciadas da vida da escola e do povo.

Eles próprios, professores dos CEFAMs, sempre expressaram a importância dos encontros entre eles e as Equipes Técnicas da CENP, e argumentavam sobre a necessidade de que fossem estendidos à toda HEM. Tanto que, para discutir seus problemas pedagógicos, administrativos e legais, reuniram-se num Encontro Estadual em outubro de 1990, na cidade de São Paulo. (EEPSG Zuleika de Barros).

Além disso, nas reuniões que acompanharam a implantação das Escolas-Padrão e na discussão da Proposta Educacional, com Supervisores, Diretores, Coordenadores e Professores de toda a Rede Estadual, a questão filosófica sempre esteve presente, o que não poderia ser diferente em se tratando da educação. Afinal, quem não se pergunta sobre a sociedade e o ser humano que queremos construir e formar? Os educadores, de todas as áreas, não podem fugir a essa questão fundamental!

Neste sentido, o contato da Equipe Técnica de Filosofia com as demais Equipes da CENP, nosso diálogo cotidiano, foi e continua sendo essencial para o aprofundamento da reflexão sobre a questão educacional.

Na seqüência desse processo, foi apresentada (CENP - Setembro/94) uma versão para estudo a representantes dos professores de filosofia da educação da HEM. A partir de suas críticas e sugestões, podemos agora apresentar aos colegas da Rede Pública esta 3ª Versão da

Proposta Curricular de Filosofia da Educação. Como *proposta* e dentro da genuína atitude filosófica, continua aberta ao diálogo com todos aqueles que apostam e lutam, em meio a tantas dificuldades, por uma escola pública, democrática e de boa qualidade em nosso país, base para a construção daquilo que chamamos *CIDADANIA*!

2 FUNDAMENTOS DO ENSINO DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO 2º GRAU

2.1 A educação e a formação escolar

A presença da filosofia no currículo de Segundo Grau se justifica em função do próprio significado mais amplo da educação, entendida enquanto processo social que envolve o todo da vida cultural de uma sociedade. E qual é esse significado?

Espera-se que a educação contribua para a integração dos educandos nos três universos que tecem a existência humana, a saber:

O universo do trabalho, âmbito da atividade produtiva, pela qual os homens atuam sobre a natureza a fim de assegurar e sustentar sua existência material;

O universo das relações sociais, âmbito das atividades ligadas à vida política e ao exercício da cidadania, mediante os quais os homens constituem sua vida em sociedade;

O universo da cultura simbólica, âmbito das atividades subjetivas e de suas expressões objetivas, pelas quais os homens representam e avaliam todas as dimensões de sua existência.

Todavia, ao contribuir para essa integração, a educação deve fazê-lo no sentido de combater os processos alienantes, opressores e expropriadores da condição pessoal e coletiva da existência humana, que também ocorrem nesses mesmos espaços.

É por isso que a educação, além do investimento na apropriação dos conhecimentos técnico-científicos, precisa desenvolver-se de forma competente e crítica, garantindo aos educandos as mediações que lhe permitam tomar consciência das condições específicas da existência humana, tanto no plano das relações histórico-sociais, como no plano da vivência subjetiva. E para ser competente e crítica, a educação deve explorar ao máximo os recursos disponíveis do acervo cultural da humanidade, buscando superar os mascaramentos ideológicos e os processos alienantes que permeiam todas as atividades humanas.

Assim sendo, um currículo adequado à formação do jovem de Segundo Grau precisa ser concebido como mediação desses processos formativos e ser estruturado de modo a assegurar a presença dos seguintes conjuntos de conteúdos:

1º) **Conteúdos científicos**, relacionados ao domínio dos conhecimentos das várias ciências com a apropriação competente do processo de produção do saber e de sua gênese;

2º) **Conteúdos técnicos**, decorrentes diretamente dos conhecimentos científicos, que lhes servem de base. Com efeito, o processo de ensino-aprendizagem não pode ser reduzido a uma atividade meramente contemplativa, já que possui uma finalidade prática, tendo em vista a inserção dos jovens no universo do trabalho, mediação também fundamental da existência humana;

3º) **Conteúdos que explicitam as relações de inserção do educando na vida social, política e cultural**. Através deles, os jovens devem ter uma percepção clara e crítica das referências existenciais que dizem respeito à compreensão de sua relação a si mesmo (subjetividade), aos outros (intersubjetividade) e à própria humanidade como um todo.

Dessa forma, os educandos poderão superar a cosmovisão individualista e egocêntrica difusa em nossa cultura, herdada tanto da tradição "metafísica", quanto da tradição positivista, como também da forma como as relações de trabalho foram se constituindo nas sociedades modernas, abrindo espaço para uma cosmovisão marcada mais pela solidariedade entre os homens e pela vivência da intersubjetividade, de forma livre e fundada em valores éticos.

2.2 A educação e a formação do profissional do ensino

No contexto de uma sociedade historicamente determinada, a educação, enquanto esforço intencional e, consequentemente, enquanto prática sistematicamente planejada e desenvolvida, tem por objetivo inserir os homens no tríplice universo referido no primeiro tópico em que se situa sua existência: **no universo do trabalho**, âmbito da produção material e das relações econômicas; **no universo das instituições sociais**, âmbito das relações políticas, e **no universo das representações simbólicas**, âmbito da subjetividade e das relações intencionais. É nesta tríplice esfera que se desdobra a existência concreta dos homens, e o conjunto destas três dimensões forma a cultura, no seu sentido abrangente, enquanto expressões da própria especificidade humana frente à naturalidade do mundo pré-humano.

Com efeito, o elemento primordial da existência histórico-antropológica da humanidade, o evento que a instaura, é o **trabalho**. Trata-se da atividade prática dos homens, que estabelece relações produtivas, ou seja, atividade energética pela qual os homens intervêm na ordem natural, transformando a natureza, a fim de prover elementos para a conservação e a reprodução de sua existência material. Trata-se de uma esfera do agir humano regida pela **técnica**, poder e habilidade de manipular o mundo natural, forçando-o a se adaptar ao homem e a atender as suas necessidades básicas de vida.

Do ponto de vista histórico-antropológico, o desencadeamento dessa atividade produtiva provoca o surgimento de uma segunda esfera de expressão da existência dos homens, interferindo no processo de relacionamento entre os mesmos. A divisão puramente técnica das atividades produtivas acarreta uma divisão social do trabalho que leva à formação da **sociedade** com uma organização **estruturada**, com alto índice de diferenciação, criando relações sociais impregnadas de coeficientes diferenciados de poder, indivíduos ou grupos dominando uns aos outros em função do lugar que ocupam no âmbito das relações produtivas. As relações humanas são assim mediadas por instituições sociais que lhe conferem então um dimensionamento político.

Mas, além disso, a cultura humana se expressa ainda por uma outra face, aquela da **esfera das relações simbólicas,** estabelecidas pelos homens graças à capacidade que manifestam de projetar sua atividade em nível de representação subjetiva. Esta representação simbólica transforma-se também numa mediação do agir da espécie, possibilitando a previsão de seus fins e o planejamento de sua execução, abrindo um terceiro conjunto de práticas, aquele das práticas teóricas.

Ora, se o objetivo fundamental da educação é a própria humanização, ele só pode ser atingido na medida em que as mediações concretas do processo educacional consigam efetivamente integrar os educandos nesse tríplice universo, onde sua existência se torna real e concreta. É também nesse mesmo universo que a existência humana pode se desumanizar em decorrência dos processos de alienação. Por isso mesmo a educação, ao mesmo tempo em que busca integrar os educandos no mundo do trabalho, no mundo da institucionalidade social e no mundo da subjetividade, deve fazê-lo procurando impedir que esse processo de integração não leve o educando ao trabalho degradante, à submissão política e à alienação de sua consciência. Assim sendo, a educação deve representar, na sua prática efetiva, um decidido investimento na consolidação da força construtiva dessas mediações.

É por isso mesmo que, no plano das mediações curriculares, o investimento da educação deve ser feito igualmente numa tríplice direção: o currículo deve assegurar um investimento nas condições para apropriação rigorosa, pelos educandos, dos conteúdos do conhecimento, para o domínio competente de habilidades técnicas e para a percepção crítica

das relações situacionais. É através de cada uma dessas três perpectivas curriculares que o educando poderá apreender o sentido real e concreto dos três planos de mediações da existência humana, cada uma desvelando-as de um ângulo. Os **conteúdos**, mediação teórica, revelam, no plano da representação, o seu significado simbólico enquanto que as **habilidades técnicas** resgatam a própria atividade produtiva, a possibilidade e a capacidade do sujeito de intervenção e de transformação da natureza objetiva, enquanto que a percepção das **relações situacionais** possibilita ao sujeito vivenciar, através de sua sensibilidade, o significado de sua existência frente à própria consciência, frente aos outros e frente ao mundo natural.

Assim sendo, uma adequada estrutura curricular para a formação do educador deverá lhe assegurar, além do domínio dos conteúdos e das habilidades técnicas, recursos apropriados para a percepção das três dimensões situacionais que colocam o sujeito frente à esfera de sua subjetividade e frente às outras subjetividades, que se manifestam enquanto sociedade e enquanto espécie. O que está em pauta é a exigência do desenvolvimento de uma sensibilidade aguçada por parte do sujeito da educação, de pertencer à espécie humana, a uma sociedade e ao mundo da própria subjetividade.

É por isso que devem também integrar o currículo, além das disciplinas de conteúdos e de metodologia, os seguintes núcleos: um **núcleo bioantropológico**, constituído de disciplinas cujos conteúdos dêem conta da compreensão do pertencer do homem à espécie humana e do pertencer dessa à natureza, explicitando, assim, as bases para a educação. Um **núcleo psicológico**, com disciplinas cujos conteúdos viabilizem a compreensão do desenvolvimento da individualidade psíquica, da subjetividade integrada à cultura, do desenvolvimento da personalidade, de como o indivíduo se integra à sociedade. E um núcleo **sócio-histórico**, com disciplinas cujos conteúdos dêem conta da formação histórico-social do homem, explicitando as relações sociais, econômicas e políticas da sociedade e a significação política da educação.

O sentido da formação filosófica, no âmbito da formação do profissional da educação, constitui-se exatamente na articulação de todos esses investimentos educacionais. Cabe à filosofia da educação, no plano da formação, integrar, em primeiro lugar, os três núcleos de disciplinas e atividades que respondem pela percepção das relações situacionais e, em segundo lugar, articular os núcleos curriculares aos conteúdos, às habilidades técnicas e às relações situacionais.

A função e o lugar da Filosofia da Educação no contexto curricular é, pois, aqueles de uma **"gestora da interdisciplinaridade"**, entendida esta num sentido bem amplo, envolvendo não só aspectos epistemológicos do conhecimento mas também aspectos praxiológicos da prática pedagógica. Assim, a Filosofia da Educação não deve ser considerada de maneira simétrica e isonômica com relação às mesmas disciplinas de conteúdo, de metodologias e mesmo àquelas voltadas para a explicitação das relações situacionais. Nem as pode substituir. **Sua tarefa é**

articular as contribuições formativas de todas elas a partir de uma visão de unidade e de totalidade, inserindo-as assim na intencionalidade do "projeto educacional" no âmbito do qual a formação profissional deve ocorrer.

A interdisciplinaridade, enquanto forma de integração dos conhecimentos, das práticas pedagógicas e das ações político-administrativas é, assim, a tarefa fundamental da Filosofia da Educação no contexto da educação escolar. Por isso mesmo seu trabalho situa-se sempre num esforço de unir as partes sob a perspectiva da totalidade, evitando a fragmentação do saber e do agir. E é por isso também que os temas possíveis da reflexão filosófica recobrem os temas dos demais núcleos curriculares, mudando apenas o dimensionamento de sua abordagem, que é aspectual e particularizada nas demais disciplinas, global e universalizada no caso das disciplinas filosóficas.

No plano de sua expressão curricular, a Filosofia da Educação exerce seu trabalho interdisciplinar e integrativo, desenvolvendo uma reflexão sistemática, metódica, rigorosa e crítica sobre os três domínios temáticos sob os quais agrupa os vários aspectos da problemática educacional. Mas é preciso manter presente que essa problemática é única, em que pese a sua complexidade. **Em qualquer perspectiva de abordagem, a Filosofia da Educação, obviamente, está refletindo sobre a educação.** No entanto, didaticamente, impõe-se distinguir alguns aspectos para que se possa equacionar e articular o sentido mais profundo da educação enquanto dimensão da própria existência humana.

Com efeito, a reflexão filosófico-educacional distingue e destaca em sua abordagem, três aspectos: aquele relacionado com a própria condição da existência dos sujeitos ligados à educação, aquele relacionado com o caráter práxico do processo educativo e aquele relacionado com a produção, sistematização e transmissão do conhecimento em educação.

Assim, de um ponto de vista mais fundante, pode-se dizer que **cabe à Filosofia da Educação a construção de uma imagem do homem enquanto sujeito fundamental da educação**. Trata-se do esforço com vista ao delineamento do sentido mais concreto da existência humana. Como tal, **a filosofia da educação se constitui como antropologia filosófica**, como tentativa de integração dos conteúdos das ciências humanas, na busca de uma visão integrada do homem.

Nessa tarefa ela é pois, reflexão eminentemente antropológica e, como tal, se põe como alicerce fundante de todas as demais tarefas que lhe cabem. Mas não basta enunciar as coisas desta maneira, reiterando a fórmula universal de que não se pode tratar da educação a não ser a partir de uma imagem do homem e da sociedade. A dificuldade está justamente no modo de elaboração dessa imagem. A tradição filosófica ocidental, tanto através de sua perspectiva essencialista como através de sua perspectiva naturalista, não conseguiu dar conta

das especificidades das condições do existir humano e acabou por construir, de um lado, uma antropologia metafísica fundamentalmente idealista, com uma imagem universal e abstrata da natureza humana, incapaz de dar conta da emergência do homem no mundo natural e social; de outro lado, uma antropologia de fundo cientificista, que insere o homem no fluxo vital da natureza orgânica, fazendo dele um simples prolongamento da mesma, e que se revela incapaz de dar conta da especificidade humana nesse universo de determinismos.

Nos dois casos, a Filosofia da Educação perde qualquer solidez de seus pontos de apoio. Com efeito, tanto na perspectiva essencialista quanto na perspectiva naturalista não fica adequadamente sustentada a condição básica da existencialidade humana, que é a sua profunda e radical **historicidade**, a ser entendida como a intersecção da espacialidade com a temporalidade do existir real dos seres humanos, ou seja, a **intersecção do social com o histórico**. O que se quer dizer com isso é que o ser dos homens só pode ser apreendido em suas mediações históricas e sociais concretas de existência. É só com base nessas condições reais de existência que se pode legitimar o esforço sistemático da filosofia em construir uma imagem consistente do humano.

Assim, só uma antropologia filosófica pode lastrear a filosofia da educação, mas uma antropologia filosófica capaz de apreender o homem existindo sob mediações histórico-sociais, sendo visto então como ser eminentemente histórico e social. Tal antropologia tem de se desenvolver então como uma reflexão sobre a história e sobre a sociedade, sobre o sentido da existência humana nessas coordenadas.

Assim, a Filosofia da Educação, em sua tarefa antropológica trabalha em íntima colaboração com as ciências humanas no campo da teoria educacional, incorporando subsídios produzidos mediante investigação histórico-antropológica por elas desenvolvida.

Mas, de um segundo ponto de vista e considerando que a educação é fundamentalmente uma prática social, a filosofia vai ainda contribuir significativamente para sua efetivação mediante uma reflexão voltada para os fins que a norteiam. A reflexão filosófica se faz então reflexão axiológica, perscrutando a dimensão valorativa da consciência e a expressão do agir humano enquanto relacionado com valores.

A questão diretriz desta perspectiva axiológica é aquela dos fins da educação, a questão do **"para que educar?"**. Não há dúvida, entretanto, que também nesse sentido, a tradição filosófica no campo educacional, o mais das vezes, deixou-se levar pela tendência a estipular valores, fins e normas, fundando-os apressadamente numa determinação arbitrária, quando não apriorística, de uma natureza ideal do indivíduo ou da sociedade. Foi o que ocorreu com a orientação metafísica da filosofia ocidental que fazia decorrer, quase que por um procedimento dedutivo, as normas do agir humano da essência do homem, concebida, como já

vimos, como um modelo ideal, delineado com base numa ontologia abstrata. Assim, os valores do agir humano se fundariam na própria essência humana, essência concebida do modo ideal, abstrato e universal. A ética se tornava então uma ética essencialista, desvinculada de qualquer referência sócio-histórica. O agir devia então seguir critérios éticos que se refeririam tão somente à essência ontológica dos homens. E a ética se transformava num sistema de critérios e normas puramente deduzidos dessa essência.

Mas, por outro lado, ao tentar superar essa visão essencialista, a tradição científica ocidental vai ainda vincular o agir a valores agora relacionados apenas com a determinação natural do existir do homem. O homem é um prolongamento da natureza física, um organismo vivo, cuja perfeição maior não é, obviamente, a realização de uma essência, mas sim o desenvolvimento pleno de sua vida. O objetivo maior da vida, por sinal, é sempre viver mais e viver bem. E esta finalidade fundamental passa a ser o critério básico na delimitação de todos os valores que presidem o agir. Devem ser buscados aqueles objetivos que assegurem ao homem sua melhor vida natural. Ora, como a ciência dá conta das condições naturais da existência humana, ao mesmo tempo em que domina e manipula o mundo, ela tende a fazer o mesmo com relação ao homem. Tende não só a conhecê-lo mas ainda a manipulá-lo, a controlá-lo e a dominá-lo transpondo para seu âmbito a técnica decorrente desses conhecimentos. A "naturalização" do homem acaba transformando-o num objeto facilmente manipulável e a prática humana, considerada adequada, acaba sendo aquela dirigida por critérios puramente técnicos, seja no plano individual, seja no plano social, apoiando-se apenas nos valores de uma funcionalidade técnica.

Em conseqüência desses rumos que a reflexão filosófica, enquanto reflexão axiológica, tomou na tradição da cultura ocidental, a filosofia da educação não se afastou da mesma orientação. De um lado, tendeu a ver como fim último da educação, a realização de uma perfeição dos indivíduos enquanto plena atualização de uma essência modelar; de outro, entendeu essa perfeição como plenitude de expansão e desenvolvimento de sua natureza biológica. Agora a Filosofia da Educação busca desenvolver sua reflexão, levando em conta os fundamentos antropológicos da existência humana tais como se manifestam em mediações histórico-sociais, dimensão esta que qualifica e especifica a condição humana. Tal perspectiva nega, retoma e supera aqueles aspectos enfatizados pelas abordagens essencialista e naturalista, buscando dar à filosofia da educação uma configuração mais condizente com as condições reais da existência dos sujeitos humanos.

Mas a Filosofia da Educação tem ainda uma terceira tarefa: **a tarefa epistemológica**, cabendo-lhe instaurar uma discussão sobre questões envolvidas pelo processo de produção, de sistematização e de transmissão do conhecimento presente no processo específico da educação. Também deste ponto de vista é significativa a contribuição da filosofia para a educação.

Fundamentalmente, esta questão se coloca porque a educação pressupõe também mediações subjetivas, ou seja, ela pressupõe a intervenção da subjetividade de todos aqueles que se encontram envolvidos por ela. Em cada um dos momentos da atividade educativa está necessariamente presente uma ineludível dimensão de subjetividade, que impregna assim o conjunto do processo como um todo. Assim, tanto no plano de suas expressões teóricas, como naquele de suas realizações práticas, a educação envolve a própria subjetividade e suas produções, impondo ao educador uma atenção específica para tal situação. A atividade da consciência é assim mediação necessária das atividades da educação.

É por isso que a reflexão sobre a existência histórica e social dos homens, enquanto elaboração de uma antropologia filosófica fundante, só se torna possível, na sua radicalidade, em decorrência da própria condição de ser o homem capaz de experimentar a vivência subjetiva da consciência. A questão do sentido do existir do homem e do mundo só se coloca graças a essa experiência. A grande dificuldade que surge é que essa experiência da consciência é também uma "fortíssima" experiência de ilusões. A consciência é o lugar privilegiado das ilusões, dos erros e do falseamento da realidade, ameaçando constantemente comprometer sua própria atividade.

Diante de tal situação, cabe à Filosofia da Educação desenvolver uma reflexão propriamente epistemológica sobre a natureza dessa experiência na sua manifestação na área do educacional. **Cabe-lhe tanto de uma perspectiva de totalidade, como da perspectiva da particularidade das várias ciências, descrever e debater a construção, pelo sujeito humano, do objeto "educação".** É nesse momento que a filosofia da educação, por assim dizer, tem de se justificar, ao mesmo tempo em que rearticula os esforços da própria ciência, avaliando e legitimando a atividade do conhecimento enquanto processo tecido no texto/contexto da realidade histórico-social da humanidade. Com efeito, e coerentemente com o que já se viu acima, a análise do conhecimento não pode ser separada da análise dos demais componentes dessa realidade.

No seu momento epistemológico, a Filosofia da Educação investe, pois, no esclarecimento das relações entre a produção do conhecimento e o processo da educação. É assim que muitas questões vão se colocando à necessária consideração por parte dos que se envolvem com a educação, também nesse plano da produção do saber, desde aquelas relacionadas com a natureza da própria subjetividade até aquelas que se encontram implicadas no mais modesto ato e da efetividade das ciências da educação. Com efeito, aqui estão em pauta os esforços que vêm sendo desenvolvidos com vista à criação de um sistema de saber no campo da educação, de tal modo que se possa dispor de um corpo de conhecimentos, fundados numa "espistéme", num saber verdadeiro e consistente.

Mas não termina aqui a tarefa epistemológica da Filosofia da Educação. Com efeito, já vimos também que a **experiência da subjetividade é também o lugar privilegiado da ilusão e do falseamento da realidade**. Sem dúvida, a consciência emergiu como o equipamento mais refinado que instrumentalizou o homem para prover, com maior flexibilidade, os meios de sua existência material. Mas, ao se voltar para a realidade no desempenho concreto dessa finalidade, ela pode projetar uma objetividade não real. É o processo da alienação que a espreita a cada instante na sua relação com o mundo objetivo. Este é o outro lado da subjetividade, o reverso da medalha. Em sua atividade subjetiva, a consciência acaba criando uma objetividade apenas projetada, imaginada, ideada e não-real. Ocorre que a consciência humana é extremamente frágil e facilmente dominável pelo poder que atravessa as relações sociais. Eis então o funcionamento ideológico da atividade subjetiva: o próprio conhecimento passa a ser mais um instrumento de dominação que alguns homens exercem sobre outros. A consciência, alienada em relação à realidade objetiva, constrói conteúdos representativos e avaliativos que são representados como verdadeiros e válidos quando, de fato, são puramente ideológicos, ou seja, estão escamoteando as condições reais com vista a passar por verdadeira uma concepção falha, mais apta a sustentar determinadas relações de dominação presentes na sociedade. Com efeito, é para legitimar determinadas relações de poder que a consciência elabora como objetivas, como universais e como necessárias, algumas representações que, na realidade social efetiva, referem-se apenas a interesses particulares de determinados grupos sociais.

Ora, todas as atividades ligadas à educação, sejam elas teóricas ou práticas, podem se envolver, e historicamente se envolveram, nesse processo ideológico. De um lado, enquanto derivadas da atuação da consciência, podem estar incorporando suas representações falseadas e falseadoras; de outro lado, enquanto vinculadas à prática social, podem estar ocultando relações de dominação e situações de alienação. A educação não é mais vista hoje como o lugar de neutralidade e da inocência: ao contrário, ela é um dos lugares mais privilegiados da ideologia e da inculcação ideológica, refletindo sua íntima vinculação ao processo social em suas relações de dominação política e de exploração econômica.

Assim, qualquer tentativa de intencionalização do social através da educação, pressupõe necessariamente um trabalho contínuo de denúncia, de crítica e de superação do "discurso" ideológico que se incorpora ao "discurso" pedagógico. É então tarefa da filosofia da educação desvelar criticamente a "repercussão" ideológica da educação: só assim a educação poderá se constituir em projeto que esteja em condições de contribuir para a transformação da sociedade.

Deste ponto de vista, a consciência filosófica é a mediação para uma contínua e atenta **vigilância contra as artimanhas do saber e do poder**, montadas no íntimo do processo educacional.

3 PRINCÍPIOS NORTEADORES

Considera-se nesta Proposta, que o ponto de partida da Filosofia da Educação é um problema educacional que corresponde a uma necessidade que se coloca objetivamente e é assumida subjetivamente. A característica da Filosofia é uma atitude que o homem toma frente à realidade objetiva. O homem reflete a partir dos problemas que a realidade apresenta: trata-se de uma reflexão crítica e radical.

Assume-se pois que, através da Filosofia da Educação, o estudante irá adquirir uma postura de reflexão crítica, ou seja, configurando o problema educacional como problema de reflexão na perspectiva metodológica de rigor, radicalidade e totalidade. Dessa forma, o estudante vai se apropriar de uma "linguagem de segurança" (referencial teórico), procedendo de forma sistemática com métodos determinados (rigor), procurando as raízes da questão até os seus fundamentos (radicalidade) e examinando as diversas dimensões do problema num todo articulado (totalidade).

A partir dessas considerações, cumpre estabelecer os seguintes princípios norteadores:

1. O exercício da reflexão crítica, a partir de problemas educacionais, privilegiando o tratamento dos mesmos numa perspectiva deliberada, metódica e sistemática, explicitando os seus fundamentos e elaborando as suas diversas dimensões num todo articulado e dinâmico;

2. O exercício da reflexão crítica sobre a experiência (realidade), em que a própria reflexão torna-se, ela mesma, uma **experiência**. É importante, pois, levar o jovem a fazer esta experiência de reflexão e, ao mesmo tempo, refletir sobre ela;

3. O ensino da Filosofia da Educação, a partir dos problemas educacionais vivenciados pelo jovem futuro professor, tem como referencial obrigatório a História da Filosofia. Na reflexão sistemática sobre os problemas educacionais, o recurso à História da Filosofia traz subsídios para a compreensão das questões sociais, éticas, políticas e culturais, resgatando-se a gênese histórica e teórica dos problemas tratados;

4. O conhecimento, nesta proposta, é concebido como um processo em construção. Nestes termos, do ponto de vista do professor, o conhecimento não deve ser veiculado como algo definitivamente acabado, como uma doutrina fechada, constituída de certezas indiscutíveis,o que não significa fazer concessão ao ceticismo ou ao relativismo;

5. Ênfase no estudo crítico das diversas concepções de Filosofia da Educação, explicitando ao aluno - futuro professor - a articulação dos pressupostos filosóficos com as teorias educacionais e as suas consequências na prática pedagógica;

6. O ensino da Filosofia da Educação supõe, como uma necessidade e um fim, o trabalho interdisciplinar, tanto no que diz respeito ao currículo como à prática pedagógica dos educadores. Fomentar essa interdisciplinaridade é, portanto, um compromisso que os professores de Filosofia da Educação tomam para si como nuclear.

4 SUGESTÃO DE FORMAS DE TRABALHO COM FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

4.1 Diretrizes preliminares

Partindo-se dessas posições de princípio a respeito da educação e da formação do educador, colocadas assim de uma perspectiva geral, resta explicitar o que elas implicam em se tratando da formação de professores em nível de 2º grau. Não restam dúvidas de que tais exigências prevalecem também para a formação desses profissionais ainda jovens em idade, desde que complementadas por aquelas outras exigências decorrentes de seu estágio de maturação intelectual e emocional.

Assim, a sensibilidade a essa condição do jovem bem como às condições culturais peculiares da sociedade brasileira de hoje, exige que na concepção de uma proposta curricular de Filosofia da Educação, se leve em consideração um ordenamento dos temas programáticos, partindo daqueles mais direta e imediatamente vinculados a sua experiência imediata e avançando aos poucos para aqueles mais mediatos. O encaminhamento mais adequado a esse respeito parece ser aquele que tematiza prioritariamente a questão da prática do educador (perspectiva axiológica), cuja problematização irá implicar, em seguida, a explicitação dos aspectos relacionados com o existir histórico do homem (perspectiva antropológica) e, posteriormente, a discussão das questões do conhecimento (perspectiva epistemológica), tanto no seu aspecto positivo, como exercício lógico e construção da ciência, como no seu aspecto negativo, como alienação ideológica.

Em decorrência disso, algumas posturas prévias se impuseram na concepção desta proposta. Sempre se buscou, mesmo quando se tratou de uma abordagem teórica, trabalhar passando-se do concreto para o abstrato, do explícito para o implícito, do presente para o passado.

Desse modo, tendo em vista a curta duração do tempo disponível e o estágio cultural e intelectual dos alunos, procurou-se levá-los a **praticar** a reflexão filosófica sobre a educação. É por isso que se vai da **problemática** para a **sistemática** filosófica, não se fazendo a exposição histórica das correntes e tendências ou das teorias dos grandes pensadores, às quais se recorrerá apenas quando necessário e em função do próprio desenvolvimento da problemática.

Coerentemente com as premissas da proposta, a estruturação e a forma de tratamento do conteúdo programático foram pensadas de modo a abrir possibilidades concretas para um trabalho integrado e interdisciplinar com os demais componentes curriculares.

Finalmente, levando-se em consideração que o quadro curricular dos cursos de formação de professores em nível médio prevê, no máximo dois anos de Filosofia da Educação, esta programação foi pensada no sentido de abordar e desenvolver sua problemática em dois patamares: no primeiro, trabalhando alguns elementos teóricos, no segundo, as diversas concepções de Filosofia da Educação que constituem diferentes maneiras de articular os pressupostos filosóficos com a teoria da educação e a prática pedagógica.

4.2 Conteúdo programático

1º ANO: O sentido da Educação: Abordagem teórica

4.2.1 O lugar da Filosofia da Educação no currículo da Habilitação Magistério.

4.2.2 A instauração da humanidade pela cultura. A cultura como trabalho, como sociabilidade e como subjetividade.

4.2.3 Educação e trabalho

- O trabalho e a condição do homem trabalhador.

- A contradição do trabalho: libertação e degradação.

- A educação como preparação para o trabalho.

- O trabalho do professor e o sentido da Didática na sua formação.

4.2.4 Educação e sociedade

- O homem em sociedade: a formação da sociedade e as relações de poder. O poder econômico, o poder político e o Estado.

- A exigência da abordagem sociológica e o sentido da Sociologia na formação do professor.

- Opressão e repressão na vida social: as forças de alienação nas relações político-institucionais.

- A educação e a formação da cidadania. A busca da igualdade na diferença: a relação democrática.

- A educação frente à sociedade: força de reprodução ou transformação social.

- A dimensão ideológica da educação.

4.2.5 Educação e consciência

- O homem enquanto subjetividade. A prática simbolizadora.

- A aproximação do sujeito pela mediação da Psicologia. Seu lugar na formação do educador.

- A consciência cognitiva e a questão da aprendizagem.

- A consciência valorativa e a formação ética do sujeito. Auto-conceito e dignidade.

- A sensibilidade estética e a dimensão da arte no âmbito da educação.

- A subjetividade como lugar da alienação. A educação como esforço crítico de conscientização.

- A educação e os processos de produção e de transmissão do conhecimento: o senso comum, a ciência e a filosofia. Aspectos teóricos e históricos. O lugar das ciências na formação do professor.

2º ANO: Filosofia e Educação: concepções, tendências e práticas escolares

- Reflexão a partir dos textos:

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985.

_____. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: _____. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985. p.19-44.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

_____. Educação e sociedade: retenção, reprodução e transformação. In: _____. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1990. p.37-52.

SAVIANI, Demerval. **Educação e questões da atualidade**. São Paulo: Livros do Tatu/Cortez, 1991. (Educação Hoje e Amanhã).

_____. Os sindicatos dos trabalhadores diante das diferentes concepções de escola. In: _____. **Educação e questões da atualidade**. São Paulo: Livros do Tatu/Cortez, 1991. p.107-118. (Educação Hoje e Amanhã).

5 *PERSPECTIVAS DE ABORDAGEM E SUGESTÕES METODOLÓGICAS*

As sugestões constantes deste item representam, tão somente, uma primeira formulação de algumas estratégias que possam subsidiar o trabalho do professor com seus alunos. Não representam um receituário de fórmulas prontas e acabadas para o trabalho didático e pedagógico que precisa ter sempre características criativas e flexibilidade suficiente para atender a situações emergentes e às condições dos grupos. Por isso mesmo, elas continuarão sob discussão conjunta com os professores.

5.1 Diretrizes gerais

A situação escolar mais fecunda para a aprendizagem filosófica é aquela que consegue garantir que os alunos vivenciem quatro momentos, de maneira simultaneamente seqüencial, alternada e complementar.

O primeiro momento é aquele de receptividade e abertura às experiências mais amadurecidas dos outros, no caso, dos professores e dos pensadores em geral, o que é mediado pelas **aulas** e pelas **leituras**. É o momento em que o aluno é ouvinte e leitor, devendo ser atento; o segundo momento é aquele do debate, do intercâmbio, da troca de idéias, é a hora da discussão. Agora o aluno deve ouvir, mas precisa também falar; o terceiro momento é aquele do recolhimento e da meditação, da reflexão pessoal. É a hora do pensar indagativo. O quarto momento representa, por assim dizer, o resultado desse fluxo de posturas que se implicam: é o momento da reelaboração pessoal que se traduz na exposição escrita do pensamento personalizado no decorrer desse processo de meditação, de debate e de recepção.

Sem dúvida, dada a própria natureza da filosofia, o momento de reflexão pessoal, da meditação filosófica, é o objetivo central de sua aprendizagem. Mas só pode vivenciá-lo com a mediação dos três outros: aquele em que coloca à escuta da experiência do outro, em diálogo com seus colegas e frente à tarefa de expor sua criação.

Assim, parte do processo pedagógico, cuidar, de maneira explícita e sistemática, das estratégias, das práticas e das atividades mais aptas para o desenvolvimento da aprendizagem. Não se trata de apenas deixar fluir o "dom natural" de cada professor. Afinal, estamos todos inseridos num compromisso comum de um projeto coletivo. Por isso, o trabalho de se ensinar a Filosofia da Educação, nos cursos de Formação de Professores deve ser articulado e integrado

com aquele desenvolvido na área de Didática. Ele deve prever estratégias para o bom aproveitamento das **aulas expositivas**, para o bom aproveitamento das **leituras** e para o bom rendimento das **discussões em grupos** e para o bom desempenho nas **pesquisas e redações**. As atividades a serem desenvolvidas com as classes devem estar sempre envolvendo a prática de cada um desses momentos, isolada ou integradamente.

Desta forma, o professor de Filosofia da Educação deve planejar uma atividade propedêutica, se possível integrada com os docentes da área de Didática e de Comunicação, bem como com o pessoal de apoio (biblioteca e audiovisual, etc.), no sentido de iniciar os alunos na vida de estudos no 2º grau. Tal programação de atividades que transcende os interesses restritos da disciplina, visará informar os alunos dos recursos didáticos disponíveis na escola, instruí-los sobre sua consulta e utilização, iniciá-los à leitura mais técnica, às regras da redação, de iniciação à pesquisa, de trabalho em grupo, etc. Ênfase particular deve ser dada aos materiais extra-escolares, tais como jornais, revistas, filmes, vídeos, peças teatrais, etc., mostrando-lhes o seu potencial enquanto recursos didáticos.

5.2 A utilização dos recursos bibliográficos

A bibliografia indicada nesta proposta inclui textos que recobrem os vários tópicos da programação. Aqueles que vêm assinalados por um asterisco são aptos a serem usados também pelos alunos, enquanto que os demais são indicados para uso dos professores, tendo em vista o aprofundamento dos temas. Obviamente esta relação de textos não esgota a bibliografia sobre a temática, nem a sugestão direcionada de seu uso é uma questão fechada, cabendo ao professor julgar a conveniência da utilização dos mesmos pelos alunos. O levantamento e a análise de novos textos continuarão sendo feitos, já que esse é um trabalho contínuo e permanente.

Procurou-se levantar, nesta primeira indicação, textos que dessem conta dos aspectos teóricos da problemática educacional, dos aspectos históricos da educação brasileira, sem perder de vista nem as exigências propriamente filosóficas nem aquelas relacionadas com a natureza didática do processo de aprendizagem.

Houve, igualmente, uma preocupação com a natureza crítica de abordagem dos textos. Não que eles estejam todos vinculados a uma única vertente filosófica, mas todos eles, qualquer que seja sua filiação teórica, devem estar ajudando o aluno a ver de maneira competente e crítica a sua realidade histórica. Sempre esteve presente um esforço intencional no sentido de que a filosofia da educação represente para o futuro professor um efetivo exercício de uma reflexão crítica, uma prática teórica mais rigorosa que vá além do senso comum e de todas as

demais posturas dogmáticas ou mecânicas que se acoplam, o mais das vezes, às formas convencionais do pensar em nosso meio cultural.

A sugestão é a de que para cada tema abordado no curso, sejam delimitados **unidades de estudo**, a serem lidas e debatidas pela classe. A leitura deve ser tecnicamente feita, de acordo com diretrizes metodológicas bem claras e sempre visando à apreensão significativa de suas idéias básicas. Na preparação dessa leitura e visando contextualizá-la, cabe recursos aos diversos materiais complementares tais como jornais, revistas, etc.. Seria o caso incentivar os alunos a formarem sua própria hemeroteca ou a criarem sistematicamente uma hemeroteca para a escola. É importante que textos indicados para Filosofia da Educação não se sobreponham aleatoriamente àqueles indicados para outras disciplinas, o que pode ocorrer dada a natureza desta proposta. Novo motivo para que se desenvolva um trabalho integrado.

Aliás, neste sentido, no próprio decorrer do curso, no desenvolvimento desta programação, são previstos momentos de análise de algumas das propostas curriculares, oportunidades em que estas questões devem ser tratadas.

BIBLIOGRAFIA

ALTHUSSER. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado.** Lisboa: Presença, [19_ _].

*ARANHA, M.L. **Filosofia da educação.** São Paulo: Moderna, 1989.

BOLLNOW, O. **Pedagogia e filosofia da existência.** Petrópolis: Vozes, 1971.

BOURDIEU, P., PASSERON, J.C. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1971.

*CARNOY, M. **Educação, economia e estado:** base e superestrutura. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1984.

CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica:** realidades sociais e processo ideológico na teoria da educação. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

*CHAUÍ, M. Ideologia e educação. **Educação & Sociedade**, São Paulo, n.5, p.24-40, jan. 1980.

_____. **O que é ideologia.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

_____. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1994.

CIRIGLIANO, G. **Fenomenologia da educação.** Petrópolis: Vozes, 1972.

COURE, M. L. M. **Educação, tecnocracia e democratização.** São Paulo: Ática, 1990.

_____. **O que é cidadania.** São Paulo: Brasiliense, 1991.

CURY, C.R.J. **Educação e contradição.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985.

*DEWEY, J. **Democracia e educação.** Rio de Janeiro: Nacional, 1979.

_____. **Educação e experiência.** São Paulo: Melhoramentos, 1973.

_____. **Vida e educação.** São Paulo: Melhoramentos, 1971.

*DURAND, J.C. (Org.). **As funções ideológicas da escola.** Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

ENGUITA, M.F. **A face oculta da escola:** educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

*DURKHEIM, E. **Educação e sociologia.** São Paulo: Melhoramentos, 1965.

FERREIRA, M.G. Essência e existência: conflito fundamental do pensamento pedagógico. **Reflexão**, Campinas, n.24, p.32-55, ago.1982.

*FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, P., SHOR, I. **Medo e ousadia:** o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

*FURTER, P. **Educação e reflexão.** Rio de Janeiro: Vozes, 1972.

_____. **Educação e vida.** Rio de Janeiro: Vozes, 1972.

_____. **Juventude e tempo presente.** Rio de Janeiro: Vozes, 1975.

*GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1981.

_____. **Educação e poder.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1982.

_____. **Pensamento pedagógico brasileiro.** São Paulo: Ática, 1987.

_____. **História das idéias pedagógicas.** São Paulo: Ática, 1993.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura.** 8.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

_____. **Concepção dialética da história.** 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

KILPATRICK, W. **Educação para uma civilização em mudança.** São Paulo: Melhoramentos, 1972.

KOSIK, K. **Dialética do concreto.** 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

KUENZER, A.Z. A questão do ensino médio no Brasil: a difícil superação da dualidade estrutural. In: **TRABALHO E EDUCAÇÃO**. Campinas: Papirus, CEDES, São Paulo: ANDE/ANPED, 1992. (Coletânea CBE).

*LARA, T.A. **Caminhos da razão no ocidente.** Petrópolis: Vozes, 1986.

LEVEQUE, R., BEST, F. Por uma filosofia da educação. In: DEBESSE, M, MIALARET, G. **Tratado das ciências pedagógicas.** Rio de Janeiro: Nacional, 1974. p.79-122.

*LIBÂNEO, J.C. **Democratização da escola pública.** São Paulo: Loyola, 1985.

*LUCKESI, C. **Filosofia da educação.** São Paulo: Cortez, 1990.

_____. Filosofia, exercício do filosofar e prática educatica. **Em Aberto**, Brasília, v.9, n.45, p.35-44, jan/mar. 1990.

MARX, ENGELS. **Crítica da educação e do ensino.** São Paulo: Moraes, 1978.

_____. **Ideologia alemã.** São Paulo: Hucitec, 1986.

MENDES, D. (Org.). **Filosofia da educação brasileira.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

PAVIANI, J. **Problemas de filosofia da educação:** cultural, político, ético na escola, pedagógico, epistemológico. Petrópolis: Vozes, 1988.

PISTRAK. **Fundamentos da escola do trabalho.** Tradução por Daniel Ciarão Reis Filho. São Paulo: Brasiliense, 1981.

*PLATÃO. **A república.** Tradução por Jorge Paleikat. Rio de Janeiro: Globo, 1962. v.3, tomo 7.

*REBOUL, O. **Filosofia da educação.** 6.ed. Rio de Janeiro: Nacional, 1985.

REZENDE, A.M. de. **Concepção fenomenológica da educação.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990.

REZENDE, A.M. de. **Iniciação teórica e prática às ciências da educação.** Petrópolis: Vozes, 1979.

RODRIGUES, N. **Estado, educação e desenvolvimento econômico**, 2.ed. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1984.

*SAVIANI, D. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1980.

_____. **Escola e democracia.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983.

_____. Contribuição da filosofia para a educação. **Em Aberto**, Brasília, v.9, n.45, p.3-9, jan./mar. 1990.

_____. **Educação e questões da atualidade**. São Paulo: Livros do Tatu/Cortez, 1991. (Educação Hoje e Amanhã).

*_____. **Pedagogia histórico - crítica:** primeiras aproximações. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1993.

*SEVERINO, A.J. **Educação, ideologia e contra-ideologia.** São Paulo: EPU, 1986.

*_____. O papel da filosofia no Brasil: compromissos e desafios atuais. **Reflexão**, Campinas, n.17, p.5-12, maio/ago. 1980.

_____. A contribuição da filosofia para a educação. **Em Aberto,** Brasília, v.9, n.45, p.19-26, jan./mar. 1990.

*_____. **Filosofia**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1992.

*_____. **Filosofia da educação**. São Paulo: FTD, 1994.

*SILVA, S.A.I. **Valores em educação.** Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

SILVA, T.T. (Org.). **Trabalho, educação e prática social**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

_____. (Org). **Teoria educacional:** crítica em tempos pós-modernos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

SNYDERS, G. **Escola, classe e luta de classes.** 2.ed. Lisboa: Moraes, 1981.

SUCHODOLSKI, B. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas.** Lisboa: Lusos Horizontes, 1972.

TEIXEIRA, Maria Cecilia S. **Antropologia, cotidiano e educação.** Rio de Janeiro: Imago, 1990. (Coleção Tempo e Saber).

VASQUEZ, A. **Filosofia da Práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Ética.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

VAZ, Henrique C.L. **Antropologia filosófica I.** São Paulo: Loyola, 1991. (Coleção Filosofia)..

_____. **Antropologia filosófica II.** São Paulo: Loyola, 1992. (Coleção Filosofia).

WARDE, M. J. A favor da educação, contra a positivação da filosofia. **Em Aberto**, Brasília, v.9, n.45, p.27-34, jan./mar. 1990.

(*) Obras também indicadas para alunos.

FOTOLITOS E IMPRESSÃO
IMPRENSA OFICIAL
DO ESTADO S.A. IMESP
Rua da Mooca, 1921 – Fone: 291-3344
Vendas, ramais: 257 e 325
Telex: 011-34557 – DOSP
Caixa Postal, 8231 – São Paulo
C.G.C. (M.F.) N.º 48.066.047/0001-84

IMPRENSA OFICIAL
DO ESTADO S. A. IMESP
SÃO PAULO – BRASIL
1994